

A pedagógusok státuszkezelésre való felkészítésének nehézségei a tréneri tapasztalatok tükrében

Pálfi Dorina

A pedagógusoknak hétévente 120 órányi továbbképzésen kell részt venniük szakmai ismereteik karbantartása miatt. A továbbképzések palettája igen széles körű, 1411 jegyzékbe vett képzés közül választhatnak a pedagógusok (Századvég, 2018). Tartalmukat tekintve rendkívül változatosak. A továbbképzések általános célja, hogy növeljék a pedagógusok innovációs potenciálját, és biztosítsák a szakmai fejlődésüket.

Tanulmányomban egy empirikus vizsgálatot mutatok be, mely a pedagógusok státuszkezeléssel kapcsolatos fejlesztéséről szerzett tréneri tapasztalatokat méri fel. Tapasztalataik megismerésével fontos következtetésekhez juthatunk a státuszkezelés elfogadtatásáról, megismertetéséről, választ kapunk arra, hogy a szakértők véleménye alapján miért nehéz a pedagógusoknak elfogadni és elsajátítani a státuszkezelést.

Bevezetés

A pedagógusok szakmai fejlődése az alapképzés elvégzésével és a diploma megszerzésével nem ér véget (*Falus*, 2007). Az egyre gyorsabban változó világ új kihívások elé állítja a felnövekvő generációt, akiknek felkészítése a pedagógusokra hárul (*Iker*, 2016; *Jakab, Alexandrov és Horváth H.*, 2016). Az egyre dinamikusabban fejlődő világ igényeire leggyorsabban a pedagógus-továbbképzések tudnak reagálni, ellentétben a felsőoktatási intézmények alapképzéseivel (*Nagy*, 2004). Ezt támasztja alá egy 2017-ben készült felmérés, mely az ország öt legjelentősebb tanárképzésében tanított kurzusok ismeretanyagát vizsgálta. A felmérés kimutatta, hogy az intézmények pedagógusképzésének tematikájában átlagban mindössze 35%-ban jelenik meg a differenciálásra, a kooperatív tanításra, az IKT-használatra és az „új tanárszerepre” való felkészítés (*K. Nagy és Pálfi*, 2017).

Ceglédi Tímea ismertetett egy 2010 május-júniusában lezajlott kutatást, mely a képzők tapasztalatai tükrében mutatta be a pedagógus-továbbképzések helyzetét. Ebből a feltáró jellegű kutatásból egy átfogó képet kaphatunk a továbbképzések szereplőiről, a képzések tartalmi, formai jellemzőiről, megítélésükről, a képzéseket előhívó igényekről, a gyakorlati hasznosulásukról. (*Ceglédi*, 2011)

Az általunk bemutatott vizsgálat is a trénerek tapasztalatait tárta fel, de ebben az esetben a trénereket egy konkrét eljárás, a státuszkezelés megismertetéséről kérdeztük az általuk tapasztalt nehézségek és akadályok feltárása céljából.

Státuszkezelés

A pedagógusnak az osztályteremben nagyfokú heterogenitással kell megküzdenie, mely a diákok tudásbeli különbségeiből adódik. A tanulók egymásról alkotott megítélése alapján státuszkülönbségek alakulnak ki közöttük. Tehát az osztálytermi tevékenység során megfigyelhetők magas és alacsony státuszú tanulók. A magas státuszú tanulók viselkedése domináns, sokat kommunikálnak, társaik figyelik és elismerik őket, a véleményüket kéri és elfogadják. Az alacsony státuszú tanulók visszahúzódók, keveset beszélnek, nem kapják meg vagy nem is kéri a figyelmet a társaiktól, esetleges tudásbeli hiányaik, tévedéseik fedve maradnak. Ez a különbség ahhoz vezet, hogy az alacsony státuszú diákok fejlődése megreked. Amennyiben a pedagógus nem képes ezt a kialakult állapotot kezelni, úgy nem lesz képes minden tanulót saját képességeikhez mérten fejleszteni, tehát nem valósulhat meg a méltányosság az osztályteremben (K. Nagy, 2014, 2012).

A státuszkezelés az a pedagógiai eljárás, amely a fent ismertetett osztálytermi helyzetet képes orvosolni. Státuszkezelés során a pedagógus hiteles, tehát érdem szerinti dicséret segítségével megerősítést ad az alacsony státuszú tanulóknak, kiemeli erősségeiket, hangsúlyozza értékeiket, ezáltal arra készíti a társakat, hogy kompetensebbnek lássák az alacsony státuszú diákot is (Cohan és Lotan, 1995; K. Nagy, 2015a, 2014). A státuszkezelés rendszeres alkalmazásával a státuszkülönbség mérsékelhető, a magas státuszú diákok felfedezik az alacsony státuszúak erősségeit, majd fokozatosan hozzáférést engednek nekik a feladatok megoldásához, sőt segítségüket is kéri. Emellett nagyon fontos, hogy az alacsony státuszú tanuló maga is elkezdje kompetensebbnek látni saját teljesítményét, elhiszi, hogy értékes tagja az osztálynak, csoportnak, és sikert él meg. Ennek hatására bevonódik a feladatba, erősségei és esetleges hiányosságai, nehézségei felszínre kerülnek. A státuszkezelés alkalmazásával a pedagógus képessé válik arra, hogy minden tanulónak biztosítani tudja azokat a körülményeket, amelyek segítségével saját készségeikhez mérten maximális fejlődést mutathatnak (K. Nagy, 2016; Keller és Mártonfi, 2006). Így képes lesz a pedagógus kezelni az osztályban megjelenő heterogenitást, és megteremtődhet a méltányosság.

Státuszkezelés a gyakorlatban

Magyarországon egyetlen olyan pedagógiai módszer létezik, amely a státuszkezelést felhasználja, erre alapozva nyújt teljes körű fejlesztést egy osztálytermi órán belül a diákok számára. Ez a módszer a Komplex Instrukciós Program (későbbiekben: KIP).

A KIP alkalmazásakor a tanóra 45 perce alatt egyszerre valósul meg tudás- és személyiségfejlesztés, felzárkóztatás és tehetséggondozás a státuszkezelés segítségével. A tanóra kötött felépítésű. Elsőként a tanulók csoportmunkában dolgoznak, közösen oldanak meg nyílt végű, innovatív gondolkodást igénylő feladatokat, mely a közöttük lévő viszonyokat, az eredményesebb együttműködésre való készségüket fejleszti. A nyitott végű feladatok megszerkesztésekor fontos, hogy a pedagógus ne csak az alapkompenciákat (írás, olvasás, számolás) tartalmazó feladatokat adjon a diákoknak, hanem alkalmazza a gardneri többszörösintelligencia-elméletet, mely lehetőséget biztosít arra, hogy a pedagógus szélesebb körben ismerhesse meg tanítványai ügyességeit, tehetségét, ezáltal lehetőséget biztosítson arra, hogy érdem szerinti megerősítést nyújthasson. Ezt követően a diákok egyéni feladatokat kapnak, mely során differenciálás, személyre szabott fejlesztés valósul meg. Az órán a diákok csoportokban dolgoznak, együttműködnek, de meghatározott szerepek szerint tevékenykednek. A szerepeknek való megfelelés arra ösztönzi őket, hogy az adott szerep feladatkörét felelősséggel ellássák, így a csoport minden tagjának fontos lesz a jelenléte, tevékenysége a sikeres munka céljából. A szerepek a csoporton belül rotálódnak. A pedagógus addig nem változtatja a csoport összetételét, amíg minden diák legalább egyszer be nem töltötte mindegyik szerepet. Ez azt eredményezi, hogy az alacsony státuszú diákok is bele fognak kerülni olyan helyzetbe, ahol dominánsabb viselkedést várnak el tőlük, ezzel tudatosan megteremtve a lehetőséget, hogy rájuk terelődjön a figyelem (K. Nagy, 2014, 2012).

A KIP-módszer kötött órafelépítése, a nyílt végű feladatok alkalmazása a gardneri intelligenciatípusok felhasználásával, a szerepek bevezetése módot ad a pedagógusnak a státuszkülönbségek mérséklésére, tehát a státuszkezelésre. A pedagógus minden mozzanatot felhasznál, amikor egy alacsony státuszú tanuló olyan dolgot tesz vagy mond, amely az osztálytársakban elismerést vált ki. Ezekre a mozzanatokra kell megerősítéssel reagálni. A pedagógus első feladata a megfelelő státuszkezelés elérése céljából a szociometriai vizsgálat elvégzése, melynek eredménye információt nyújt az osztályközösség összetételéről, a perifériára szorult tanulókról (K. Nagy, 2015a). Ezzel az előzetes tudással tudatosabban figyelheti a tanulók osztálytermi tevékenységét, keresi a státuszkülönbség miatt kialakult hátrányos helyzeteket (K. Nagy, 2015b).

A státuszkezelést megismertető továbbképzés bemutatása

2017–2018-ban egy oktatási innováció keretein belül *K. Nagy Emese* és *T. Fehér Mária* által kidolgozásra került a státuszkezelést megismertető pedagógus-továbbképzés tartalmi felépítése, melyet az általuk kidolgozott kézikönyv alapján mutatok be. A továbbképzés tartalmi egységeinek megnevezései a következők: *A pedagógiai kultúraváltás, A stratégia, A pedagóguskompetenciák fejlesztésének lehetőségei és E-learning tanfolyam* (*K. Nagy és T. Fehér, 2018*).

A pedagógiai kultúraváltás (5 óra)

Ebben a tartalmi egységben a problémák azonosítása történik: osztálytermi helyzetek sikerességének, sikertelenségének okait, jellemzőit vitatja meg a tréner a pedagógusokkal. Megbeszélésre kerülnek az adott tantestület erősségei és az esetleges fejlesztendő területek. Ezzel a beszélgetéssel a tréner a pedagógusok meglévő nézeteit kívánja feltérképezni, kimondatni, esetlegesen ütköztetni egymással, illetve új ismeretekkel. A méltányosság és a státuszkezelés fogalmainak bevezetése már ebben az első tartalmi egységben megtörténik. Megvitatásra kerül a méltányosság megteremtésének jelentősége, lehetőségei.

A stratégia (13 óra)

A továbbképzés második egységében a pedagógusok a differenciált fejlesztésre vonatkozó elméleti alapokat ismerik meg. A tréner egy szimulált tanítási óra levezetésével mutatja be a státuszkezelést felhasználó pedagógiai módszert, a KIP-et. A pedagógusok így a diákok szemszögéből tapasztalják meg a módszert, illetve a státuszkezelést. Emellett a pedagógusok tréneri segítséggel megtanulják a KIP-es órán alkalmazott feladatillusztrációk kidolgozását, mely a státuszkezelés szempontjából jelentős innovatív gondolkodást igénylő, nyitott végű feladatokat tartalmaz. A továbbképzést mindvégig interaktivitás jellemzi, mely segíti a pedagógusokat, hogy az elméleteket gyakorlatban is kipróbálhassák.

A pedagóguskompetenciák fejlesztésének lehetőségei (3 óra)

Ennek a tanítási egységnek a jelentősége abban áll, hogy a pedagógusok választ kapnak arra a kérdésre, hogy milyen módon, milyen eszközökkel vezethetik be a KIP-et saját intézményükbe, hogyan igazíthatják a tanulást tanulói igényeihez.

E-learning tanfolyam (10 óra)

Ez az online tanulási egység szervesen már nem tartozik a továbbképzés menetéhez, de a továbbképzésen szerzett új információk megszilárdításának céljából

elengedhetetlen. A pedagógusoknak lehetőségük van online segédanyagokat, feltöltött tanórákat, tanórarészeket megtekinteni, ezekből tapasztalatokat és megerősítést gyűjthetnek saját munkájukhoz.

A vizsgálat bemutatása

A vizsgálat 2018 tavaszán készült. Célja a fent bemutatott pedagógus-továbbképzést végző trénerek véleményének, tapasztalatának feltárása a státuszkezelés megismertetésével, ennek nehézségeivel kapcsolatban. Ez a feltáró jellegű vizsgálat továbbmutatást, előzménykutatást jelent egy későbbi nagymintás kutatáshoz, mely a státuszkezelés megismertetésének, a pedagógusok fejlesztésének javítását, tökéletesítését rejti magában.

Minta

A vizsgálatba 15 trénert vontunk be, mind a 15-en válaszoltak, kitöltötték a kérdőívet. A mintavétel tudatos, előre meghatározott szempontok szerint zajlott. A legtöbb KIP-továbbképzést tartó tréneret vontuk bele a vizsgálatba. Ők 8-10 éve gyakorlatban alkalmazzák a módszert közoktatási intézményekben, és pedagógus-továbbképzéseken mutatják be a KIP-et és a státuszkezelést. Személyenként átlagosan 30-50 pedagógus-továbbképzést tartottak. Részt vettek segédanyagok kidolgozásában és nyílt napok szervezésében, melyek a módszer átörökítésére és a státuszkezelés megismertetésére irányultak.

Adatgyűjtés

A vizsgálat során online kérdőívet alkalmaztunk, melynek oka, hogy az ország különböző pontjain dolgozó tréneret csak az internet segítségével volt lehetőségünk elérni. A kérdőív több statisztikai kérdést, illetve a trénerek tapasztalataira vonatkozó eldöntendő és skálajellegű kérdéseket tartalmazott, de jelen felmérésünkben csak a nyitott kérdésre adott válaszok elemzése, ezek vizsgálata történt meg. A nyitott kérdés a következő volt:

Tapasztalatai alapján mennyire nehéz a képzéseken részt vevő pedagógusokat rávezetni a státuszkezelés fontosságára, megtanítani velük ennek alkalmazását?

Adatelemzés

A beérkezett kérdőíveket tartalomelemzés során kategóriákba soroltuk a válaszok hangulata és a mondanivalójuk, üzenetük alapján. Így jött létre a *pozitív tapasztalatok*, a *negatív tapasztalatok*, a *változó tapasztalatok* és a *megosztott tapasztalatok* csoportja. A tartalomelemzés közben került beemelésre a meg-

osztott tapasztalatok csoportja, mivel voltak olyan tréneri válaszok, amelyek hangulatát nem lehetett egyértelműen pozitívrá, negatívrá vagy változóra értékelni. Ezek a válaszok a továbbképzések kivitelezéséről, lebonyolításáról közölnek információkat.

A *pozitív tapasztalatok* csoportjába azoknak a trénereknek a véleménye tartozik, akik a megtartott továbbképzések alkalmával nem találkoztak nagyobb ellenállással a pedagógusok részéről. Az ő tapasztalatuk alapján a pedagógusok elsődlegesen motiválatlanságot és fegyelmetlenséget tapasztalnak az osztályteremben a diákok részéről, mellyel meg kell küzdeniük. Mivel nincs rá eszközük, így a képzés során megismert státuszkezelést nyitottan és érdeklődéssel fogadják. Az ebben a csoportban megjelenő trénerek válaszainak szükségszerűsége arra enged következtetni, hogy ha megélték is nehézségeket a képzések alkalmával, inkább a pozitív élményekre koncentrálnak, ezeket helyezik előtérbe.

A *negatív tapasztalatok* csoportjában a trénerek részletesen kifejtették, milyen akadályokkal kell megküzdeniük a pedagógusok fejlesztésekor, milyen nehézségekkel állnak szemben. Mivel a felmérésünk elsődleges célja a pedagógusok fejlesztése nehézségeinek megismerése, feltérképezése, ezért a *negatív tapasztalatok* csoportjában megjelenő vélemények közül idézeteket is közlünk, melyek fontos tanulságokat jelentenek a státuszkezelés átörökítése szempontjából.

A *változó tapasztalatok* csoportjába azoknak a trénereknek a véleménye került, akik képzéseik alkalmával elfogadó és elzárkózó pedagógusokkal egyaránt találkoztak. A nyitott, innovatív gondolkodású pedagógusok tekintetében együttműködésről és jó hangulatról számoltak be, míg az elutasító pedagógusok hozzáállása kiterjedt az egész képzés megítélésére. A trénerek véleménye szerint ezek a pedagógusok nem értik és nem is próbálják meg megérteni a státuszkezelés fontosságát és folyamatát.

A *megosztott tapasztalatok* csoportjában a trénerek nem foglaltak állást a pozitív és negatív megítélés, elfogadás között, hanem a képzések alapján kialakult benyomásokról számoltak be. A trénerek megállapították, hogy nagyon fontos elegendő időt fordítani a továbbképzések alkalmával a státuszkezelés értelmezésére, időt kell szánni arra, hogy a pedagógusok megértsék és belássák ennek fontosságát. Emellett említést tettek a szimulált óra hatásáról: élményközpontúvá tették a továbbképzést, és a pedagógusok a szimulált órák alkalmával a diákok helyébe képzelhették magukat, ami pozitívan hatott attitűdjükre.

A státuszkezelés átörökítését célzó pedagógus-továbbképzések szakértői tapasztalatainak felmérése alapján megállapítható, hogy a trénerek 40%-a tapasztalt elutasítást, negatív hozzáállást a pedagógusok részéről, 34%-uk pozitív pedagógusi hozzáállásról számolt be, 13% negatív és pozitív élményekről egyaránt nyilatkozott, míg 13%-uk a továbbképzéseik alapján megfogalmazott ta-

nácsaikat ismertették a kérdőív kitöltésekor. A kördiagram megmutatja a megkérdezett tréner válaszainak csoportokban történő eloszlását.



1. ábra. Szakértői válaszok

Negatív tapasztalatok

A 15 szakértőből 6 egyértelműen negatív tapasztalatokról számolt be. A nehézségek között szerepel, hogy a továbbképzéseken részt vett pedagógusok nem értik meg, hogy mit jelent pontosan a státuszkezelés eljárása. Sokan a státuszkezelést egyszerű dicsérgetésként értelmezik. Nem látják be ennek fontosságát és hatását az osztálytermi fejlődésre. Nem hiszik el, hogy ez megoldást jelent a tudásban és szocializáltságban heterogén tanulócsoporthoz való igazodásban. A szakértői tapasztalatok alapján nehézséget jelent, hogy a pedagógusok nem tekintik saját feladatuknak az osztálytermi státuszkezelést. Sokuk hárítja a felelősséget: a gyerekek nevelése a szülő dolga, a fejlesztése a tanáré.

A következő idézetek a *negatív tapasztalatok* csoportba sorolt szakértői tapasztalatokból származnak. Olyan idézeteket választottunk ki, amelyek bemutatják az említett téma mindegyikét.

„Tapasztalatom szerint a pedagógusok nem értik ezt, a fontosságát nem érzik, mert a gyerek hibáira koncentrálnak, nem a meglévő képességeire.”

„Sok esetben nehezen fogadják el, hogy a problémákon lehet javítani a státuszkezeléssel, és hogy ez a pedagógus feladata is (azt gondolják, hogy ebben csak a családoknak van felelőssége).”

„Problémát jelent, hogy a pedagógusok a státuszkezelést a hátrányos helyzetű tanulók kezelésével összetévesztik, és leginkább a roma tanulók neveléséhez-oktatásához kapcsolják.”

„Oktatás- és ismeretalapú világban élnek, ahol kevésbé érdekesek a tanulók szociális háttéréből adódó mély különbségei, és a tudásbeli különbségeket is csak a legfőbb kompetenciák (nyelvi, matematikai) tekintetében ismerik és fogadják el.”

„Hozzá vannak szokva, hogy hamarabb rászólnak a problémás tanulókra, ahelyett, hogy biztatnák és dicsérenék őket.”

„Bár jelentőségét felismerik, tanítási gyakorlatukba nehezen alkalmazzák.”

Összegzés

A felmérés eredményeként megismertük a szakértők tapasztalatai alapján a pedagógusok státuszkezelésre való felkészítésének *nehézségeit*. A legnagyobb nehézség az, hogy a pedagógusok nem értik, mit jelent a státuszkezelés, és ennek mi a módja. Tévesen a folyamatos, érdem nélküli dicsérgetést tekintik státuszkezelésnek, és úgy vélik, ennek csak a hátrányos helyzetű tanulók oktatásánál van létjogosultsága. Ebből a félreértésből adódhat az a nehézség, hogy a pedagógusok nem tekintik hasznos eljárásnak, nem értenek egyet azzal, hogy a fellépő osztálytermi problémákra megoldást jelenthetne a státuszkezelés.

A státuszkezelés sikeres átörökítéséhez emellett elengedhetetlen a pedagógusok tudásgyarapítása, az intelligenciátípusok megismerése. Ennek azért van jelentősége, hogy a pedagógus megfigyelhesse és kiemelhesse diákjai minél szélesebb körű tehetségét, ügyességét. Az egyik szakértő kifejtette, hogy az általa képzett pedagógusok jelentős része csak az alapkompétenciák alapján ítéli meg tanítványait: az írás, olvasás, számolás készségek határozzák meg, hogy egy diák jó vagy rossz tanuló.

Nehézségként fogalmazható meg, hogy a pedagógusoknak nem megfelelő az attitűdjük a státuszkezelés folyamatának elsajátításához, alkalmazásához. A válaszokból kitűnik, hogy a szakértői tapasztalatok alapján sok pedagógus a „rossz tanulónak” elkönyvelt diákokat nem képes más szemmel nézni, az ő fejlesztésüket már nem tekintik fontosnak.

Kutatási perspektívák

A szakértői tapasztalatok feltárása hasznos információt jelentett a pedagógusok státuszkezelésre való felkészítésével kapcsolatban. A felmérés ennek a nehézségeit mutatta be, a tréneri tapasztalatokat ismertette. Az eredmények további kutatási lehetőségek felé vezetnek. Egy nagymintás kutatás során szerzett in-

formációk alapján lehetőség nyílik a pedagógusok fejlesztésének eredményesebbé tételére a státuszkezelés megismertetésével kapcsolatban. Emellett általános érvényű tanulságok is levonhatók a pedagógusok oktatásáról, szakmai felkészültségük fejlesztéséről.

Felhasznált irodalom:

- Ceglédi Tímea (2011): „Itt senki nem kíváncsi rá, hogy mi történik”: Pedagógus-továbbképzések a képzők szemszögéből (Esettanulmány). In: Sági Matild (szerk., 2011): *Erők és Eredők: A pedagógusok munkaerő-piaci helyzete és szakmai továbbfejlődése – nemzetközi kitekintés és hazai gyakorlat*. Oktató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Cohen, E. G. és Lotan R. A. (1995): Producing Equal-Status Interaction in the Heterogeneous Classroom. *American Educational Research Journal*, Vol. 32, No. 99–120.
- Falus Iván (szerk., 2007): *A tanárrá válás folyamata*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Gardner, H. (2011): *Frames of mind: The theory of multiple intelligencies*. Basic Books, New York. (Original work published in 1983)
- Gardner, H. és Hatch, T. (1989): Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *American Educational Research Association*, 18. 8. sz. 4–10.
- Iker János (2016): Gondolatok a pedagógusképzésről, Új Pedagógiai Szemle 66. évf. 1-2. szám, 27–30.
- Jakab György, Alexandrov Andrea, Horváth H. Attila (2016): Bevezetés a digitális pedagógiai kultúrába, Új Pedagógiai Szemle 66. évf. 3-4. szám, 45–52.
- K. Nagy Emese és Pálfi Dorina (2017): Paradigmaváltás a pedagógusképzésben? Új Pedagógiai Szemle, 67. 1-2. sz. 76–82.
- K. Nagy Emese és T. Fehér Mária (szerk., 2018): *Differenciált Fejlesztés Heterogén Tanulócsoportban tanulási-tanítási stratégia*, Líceum Kiadó, Eger.
- K. Nagy Emese (2016): Milyen oktatást szeretnénk? Új Pedagógiai Szemle, 66. 3-4. sz. 7–13.
- K. Nagy Emese (2015a): *KIP-könyv I–II*. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc.
- K. Nagy Emese (2014): A heterogén tanulói csoportok kezelése. In: Harmatiné Olajos Tímea, Pataky Nóra és K. Nagy Emese (szerk.): *A kétszeresen kivételes tanulók tehetséggondozása*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest. 123–179.

- K. Nagy Emese (2012): *Több mint csoportmunka*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Keller Judit és Mártonfi György (2006): Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények. In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2006*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 377–411.
- Nagy Márta (2004): Pedagógusok, továbbképzésen. In: Simon Mária (szerk.): *Válaszol az iskola*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- Századvég (2018): *A hazai pedagógusképzési rendszer helyzete nemzetközi összehasonlításban*

Pálfi Dorina, magyar–történelem szakos tanár
Hejőkeresztúri IV. Béla Általános Iskola
Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola,
PhD-hallgató